

Verbraucherbildung als Bildung für Lebensführung

Schlegel-Matthies, Kirsten

Veröffentlichungsversion / Published Version

Sammelwerksbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Schlegel-Matthies, K. (2019). Verbraucherbildung als Bildung für Lebensführung. In C. Bala, M. Buddensiek, P. Maier, & W. Schuldzinski (Hrsg.), *Verbraucherbildung: Ein weiter Weg zum mündigen Verbraucher* (S. 41-60). Düsseldorf: Kompetenzzentrum Verbraucherforschung NRW. https://doi.org/10.15501/978-3-86336-924-8_3

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>

Verbraucherbildung als Bildung für Lebensführung

Kirsten Schlegel-Matthies

DOI 10.15501/978-3-86336-924-8_3

Schlagwörter: Konsumverhalten, Konsumgesellschaft (STW) | Bildungsangebot, Haushaltswissenschaft, Konsumgesellschaft, Lebensführung, Allgemeinbildung, Verbraucherverhalten (TheSoz)

Abstract

Schulische Verbraucherbildung gilt in öffentlichen Diskussionen um Verbraucherverhalten als wichtiger Lösungsansatz für Probleme in den Bereichen Gesundheit, Ernährung, Finanzen, Digitalisierung oder nachhaltiger Konsum. Allerdings sollte Verbraucherbildung – aus Sicht der Haushaltswissenschaft – kein Instrument der Sozial- oder Wirtschaftspolitik sein, sondern im Rahmen der Allgemeinbildung zur selbstbestimmten Lebensführung sowie zur Teilhabe an und Mitgestaltung von Gesellschaft beitragen.

Dieser Beitrag erscheint unter der Creative-Commons-Lizenz:
Namensnennung – Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International |
CC BY-SA 4.0
Kurzform | <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>
Lizenztext | <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>

1 Schulische Verbraucherbildung als Lösung für gesellschaftliche Fehlentwicklungen?

Seit Jahren werden regelmäßig Fehlernährung und Adipositas (Spiller und Nitzko 2017, 222 f.), nachhaltige Entwicklung (Spiller und Nitzko 2017, 223 ff.) oder eine wachsende Ver- und Überschuldung (Creditreform 2017) als Herausforderungen für die Verbraucherpolitik genannt. Zugleich wird Verbraucherinnen und Verbrauchern eine Mitverantwortung zum Beispiel für den Klimawandel oder den weltweit steigenden Ressourcenverbrauch zugesprochen (Heidbrink et al. 2011). Neuerdings werfen zudem die sozialen Medien und die Digitalisierung von immer mehr Lebensbereichen Fragen danach auf, wie Verbraucherinnen und Verbraucher soziale Medien oder Digitalisierung nutzen und dabei ihre Daten und damit ihre Privatsphäre schützen können (Oehler 2017; Schleusener und Stevens 2015; VSMK 2018).

Diese Herausforderungen sind mit Kosten für die Sozialsysteme, die Wirtschaft oder die Umwelt verbunden, auch deshalb gibt es seit Jahren zum Beispiel vonseiten der Verbraucherverbände immer wieder Forderungen nach einer Verankerung der Verbraucherbildung im schulischen Unterricht. Andere fordern entsprechende Bildungsangebote, je nach aktuell diskutierter Problemlage. 2015 forderten TV-Koch Tim Mälzer und Christian Schmidt, damals Bundesminister für Ernährung und Landwirtschaft, – wieder einmal – ein Schulfach Ernährung (Maier 2015). Der Gesundheitswissenschaftler Klaus Hurrelmann plädierte im Februar 2018 im Deutschlandfunk für ein Unterrichtsfach Gesundheit (Deutschlandfunk Kultur 2018) und die niedersächsische Datenschutzbeauftragte Barbara Thiel setzte sich 2017 für ein Schulfach Medienkompetenz ein (Hilgefort 2017). Wirtschaftsunternehmen, Bankenverbände und Vertreterinnen und Vertreter der Wirtschaftswissenschaft fordern seit Langem ein Fach Wirtschaft, Ökonomie oder finanzielle Allgemeinbildung und neuerdings postulieren die Grünen in Bayern ein Schulfach Digitalisierung oder Digitalkunde (dpa 2018).

Dabei hatte die Kultusministerkonferenz (KMK) bereits 2013 mit ihren Empfehlungen zur Verbraucherbildung an Schulen diese Forderungen aufgegriffen und Ernährung und Gesundheit, Finanzen, Marktgeschehen und Verbraucherrecht, nachhaltigen Konsum und Globalisierung sowie Medien und Information als zentrale Inhaltsschwerpunkte für eine moderne Verbraucherbildung benannt (KMK 2013, 3). In den Bundesländern werden die KMK Empfehlungen seitdem zum Beispiel durch ein Unterrichtsfach Verbraucherbildung (Schleswig-Holstein) oder fächerübergreifend durch eine Richtlinie (Rheinland-Pfalz), eine Rahmenvorgabe (Nordrhein-Westfalen) oder eine Leitperspektive Verbraucherbildung (Baden-Württemberg) umgesetzt. In den fächerübergreifenden Angeboten werden unterschiedliche Fächer dabei als besonders relevant für die Verbraucherbildung angesehen. Meist wird dabei von sogenannten Leit- oder Ankerfächern wie Hauswirtschaft, Wirtschaft oder Sozialwissenschaften ausgegangen, die einen maßgeblichen Beitrag zur Verbraucherbildung leisten können.

Verbraucherbildung erhält somit zwar einen „Platz“ innerhalb des schulischen Unterrichts. Allerdings ist sie weder fachlich noch fachdidaktisch angemessen verortet. Vielmehr wird sie allzu oft zu einer zusätzlichen Aufgabe, die neben den „eigentlichen“ fachlichen Inhalten und Schwerpunkten der jeweiligen Fächer auch noch zu bearbeiten ist, oder sie wird vornehmlich in Projekten platziert und dann vielfach mit externen Angeboten verbunden. Dabei wird Verbraucherbildung immer noch und vor allem auf die Lösung aktueller, gesellschaftlicher Probleme bezogen und dadurch gleichsam zur „Nachhilfe“ für diejenigen, die nicht in der Lage sind, im gesellschaftlichen Wandel „angemessen“ mit auftretenden Problemlagen umzugehen.

Die oben genannten Forderungen sind jedoch noch aus anderen Gründen problematisch. Erstens gehen alle Forderungen von der Vorstellung aus, dass entsprechende Bildung im jeweiligen Handlungsfeld dazu führt, dass Menschen sich so verhalten, wie es gesellschaftlich, politisch, wirtschaftlich, ökologisch oder mit Blick auf ihre Gesundheit gewünscht wird. Diese Prämisse lässt sich durch Forschungsergebnisse allerdings kaum stützen. Bildungsangebote führen zwar generell zu mehr Kenntnissen, diese werden aber in den jeweiligen Entscheidungssituationen nicht unbedingt genutzt (zum Beispiel Fernandes et al. 2014).

Zweitens wird durch die Fokussierung auf die Ebene individuellen Verhaltens übersehen, dass Forderungen, die Menschen und ihr Verhalten berühren, letztlich Ansprüche an die private Lebensführung und Alltagsgestaltung sind. Sie betreffen damit die Institution, in der und über die diesen Ansprüchen entsprochen werden soll: den privaten Haushalt. Hier werden im Rahmen der Lebenserhaltung und -gestaltung, der Persönlichkeitsentfaltung und der Kultur des Zusammenlebens (von Schweitzer 1991) Entscheidungen getroffen und Handlungen ausgeführt, die letztlich die Lebensqualität der Einzelnen beeinflussen und gesellschaftlichen Wandel mitgestalten. Hier zeigt sich aber auch, wie gesellschaftliche Rahmenbedingungen und Lebensweisen die Erfüllung dieser Aufgaben stützen oder gefährden können.

Drittens wird verkannt, dass Menschen sich im Rahmen ihrer Lebensgestaltung und Alltagsbewältigung nicht in einzelnen voneinander abgegrenzten Handlungsfeldern bewegen, sondern eine Vielzahl unterschiedlicher Anforderungen, Aufgaben und Probleme gleichzeitig bewältigen und miteinander in Einklang bringen müssen. Wissen und Verstehen in einem Handlungsfeld allein führen also nicht gleichsam automatisch zum „richtigen“ oder „situationsangemessenen“ Handeln. Vielmehr gehört dazu vor allem eine gelingende „Passung“ in die private Lebensführung und das Alltagsleben.

Eine Verbraucherbildung, in der diese Zusammenhänge nicht beachtet werden, wird vermutlich Kompetenzerwerb in einzelnen Handlungsfeldern ermöglichen. Diese Kompetenzen werden aber kaum handlungsrelevant, weil sie nicht mit der vorgefundenen Situation und den individuellen Bewertungen der Situation kompatibel sind (Schlegel-Matthies et al. i. E.).

Hinzu kommt, dass Verbraucherbildung derzeit überwiegend für nicht-gymnasiale Schulformen gedacht, geplant und angeboten wird. Schulische Verbraucherbildung sollte allerdings weder ein Bildungsangebot für einzelne, vermeintlich oder tatsächlich vulnerable Verbrauchergruppen noch ein Instrument der Sozial- oder Wirtschaftspolitik oder des Verbraucherschutzes sein.

Aus der Sicht der Haushaltswissenschaft beinhaltet Verbraucherbildung in der Konsumgesellschaft vielmehr einen Bildungsanspruch, der für alle gleichermaßen – also auch für Schülerinnen und Schüler an Gymnasien – bedeutsam ist, um Gesellschaft, Kultur und Wirtschaft mitzugestalten, am gesellschaftlichen

Leben teilzuhaben und selbstbestimmt das eigene Leben gestalten zu können (vgl. Schlegel-Matthies et al. i. E.). Kurz: Verbraucherbildung wird als unverzichtbarer Bestandteil einer modernen Allgemeinbildung verstanden. Um diese Auffassung zu begründen, wird im folgenden Kapitel zunächst das zugrunde liegende Allgemeinbildungskonzept dargestellt (Kapitel 2). Anschließend wird herausgearbeitet, warum Verbraucherbildung immer auch Bildung für private Lebensführung sein muss (Kapitel 3).

2 Verbraucherbildung in der Schule

Der übergeordnete Bildungsauftrag von Schule zielt darauf, junge Menschen zu befähigen, am gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, beruflichen, kulturellen und politischen Leben teilzuhaben und dieses ebenso wie ihr eigenes Leben zu gestalten. Aus diesem Bildungsauftrag heraus erklärt sich auch die Vielfalt der Unterrichtsfächer in Schulen, die in ihrer Gesamtheit einen Beitrag zur Allgemeinbildung leisten sollen.

2.1 Schulische Allgemeinbildung

In den seit der Aufklärung entwickelten Bildungstheorien, die grundlegend für das heutige Bildungsverständnis sind, wird Allgemeinbildung durch drei Eckpfeiler gekennzeichnet. Demnach dient Allgemeinbildung der Herstellung von Chancengerechtigkeit, indem sie eine Bildung für alle ohne Unterschied der Herkunft, der Geburt, des Geschlechts, der gesellschaftlichen Klasse oder des Vermögens ist (vgl. Schlegel-Matthies 2016a, 103 f.). Zugleich ist sie nicht einseitig auf bestimmte Tätigkeits- oder Berufsfelder ausgerichtet, sondern fördert jeden Einzelnen und jede Einzelne möglichst vielfältig, in möglichst allen seinen beziehungsweise ihren Möglichkeiten (vgl. Schlegel-Matthies 2016a, 103 f.; Schlegel-Matthies et al. i. E.). Schließlich geht es im Rahmen der Allgemeinbildung um die Befähigung zur Selbst- und Mitbestimmung sowie zur Teilhabe an gesellschaftlichen, politischen und wirtschaftlichen Entwicklungen.

Daraus folgt, dass Allgemeinbildung auch zum reflektierten Umgang mit zentralen gegenwärtigen und zukünftigen Aufgaben oder Herausforderungen befähigen soll (vgl. Klafki 2007a, 40). Eine solche Allgemeinbildung ist auch für die Weiterentwicklung und Zukunftsfähigkeit der Gesellschaft zentral und kann demnach explizit auf „epochaltypische Schlüsselprobleme“ nach Klafki (vgl. 2007b, 60) bezogen werden.

Schulische Allgemeinbildung kann und soll junge Menschen also urteils- und handlungsfähig machen. Dazu kann, ja dazu muss auch die Verbraucherbildung einen Beitrag leisten, nicht zuletzt angesichts einer Lebensweise, die unter anderem gekennzeichnet ist durch stetig zunehmende globale Verflechtungen, die Endlichkeit natürlicher Ressourcen bei gleichzeitig stetiger Steigerung von Produktion und Konsum, damit einhergehenden Umweltbelastungen oder die Kluft von Armut und Reichtum. Eine Verbraucherbildung, die Menschen urteils- und handlungsfähig für zukünftige Herausforderungen machen soll, muss zudem – so die These dieses Beitrags – eine Bildung für private Lebensführung sein.

2.2 Verbraucherbildung als Teil schulischer Allgemeinbildung

Für die Verbraucherbildung im hier vorgestellten Konzept ergeben sich daraus drei zentrale Folgerungen. Erstens muss ein Bildungsangebot entfaltet werden, welches für alle ohne Unterschied den individuell und gesellschaftlich notwendigen Bildungsanspruch für die private Lebensführung formuliert, in der Konsumhandeln eine zentrale Rolle einnimmt.

Zweitens gilt es, Verbraucherbildung durch eine didaktische Konzeption auf die Bildung jedes und jeder Einzelnen zu beziehen, um Urteils-, Entscheidungs- und Handlungskompetenzen anzubahnen, die über eine Verwertbarkeit in Spezialgebieten und beruflichen Situationen hinausgehend als Daseinskompetenzen (vgl. BMFS 1994; Häußler 2015; von Schweitzer 1991) zur Gestaltung des eigenen Lebens bezeichnet werden können.

Drittens ist es Aufgabe und Ziel eines verbraucherbildenden Unterrichts, epochaltypische Schlüsselprobleme in verschiedenen Bereichen der Alltagsbewältigung und Lebensgestaltung zu identifizieren sowie Verständnis für und

Reflexion von Abhängigkeiten und Zusammenhängen von individueller Lebensführung und gesellschaftlichen Entwicklungen anzubahnen.

Schon seit Mitte der 1990er-Jahre wurden Konsum, Ernährung und Gesundheit als zentrale Bereiche der Lebensführung im Rahmen der Haushaltswissenschaft fachdidaktisch und fachwissenschaftlich bearbeitet (zum Beispiel Heindl 2001; Methfessel 1997, 1999; Schlegel-Matthies 2001, 2003; Schlegel-Matthies et al. i. E.). Aus diesen Diskussionssträngen speiste sich das Projekt zur Reform der Ernährungs- und Verbraucherbildung an allgemeinbildenden Schulen (REVIS), in dem von 2003 bis 2005 zahlreiche Akteure einen Referenzrahmen für eine moderne Ernährungs- und Verbraucherbildung erarbeiteten (vgl. Hesecker et al. 2005). Diese fachdidaktische Konzeption floss in etliche Bildungs- oder Kernlehrpläne zur Verbraucherbildung ein und wurde auch international aufgegriffen (vgl. <http://www.fd-wah.ch>; <http://www.thematischesnetzwerkernaehrung.at>). Das hier vorgestellte Konzept der Verbraucherbildung als Bildung für Lebensführung soll einen Beitrag zur Diskussion um die Weiterentwicklung des REVIS-Referenzrahmens leisten (Schlegel-Matthies 2016a; Schlegel-Matthies et al. i. E.).

3 Lebensführung und -gestaltung als Aufgabe

„Eine, wenn nicht die zentrale Voraussetzung menschlichen Lebens besteht darin, sein Leben zu führen. Als instinktarmes, umweltoffenes Wesen [...] ist der Mensch zur Welt- und Lebensgestaltung regelrecht gezwungen. Das reicht von der Sicherung des ‚Überlebens‘ bis zur Einrichtung des ‚guten Lebens.‘“ (Müller 2017, 32).

Lebensführung ist also eine Aufgabe, die von jedem Menschen ein Leben lang zu erbringen ist.

Der Begriff Lebensführung geht ursprünglich auf Max Weber (vgl. 1980, 23 ff.; Müller 2017, 32 ff.) zurück. Weber benutzt den Begriff der Lebensführung (eng-

lisch als „style of life“ übersetzt) häufig synonym mit Lebensstil¹, Lebensgestaltung oder Lebensmethodik (vgl. Hermann 2006, 239 f.). Lebensführung wird verstanden als ein Konstrukt, in dem das gegenseitige Aufeinanderbezogen-sein von Individuum und Gesellschaft sichtbar wird. Dieses Begriffsverständnis wird auch im hier präsentierten Konzept verwendet: In Abhängigkeit von der Lebensweise und den Lebensbedingungen in einer Gesellschaft sowie bezogen auf Wertorientierungen entwickeln sich zum Beispiel typische Formen oder Handlungsmuster des Konsums, des Zusammenlebens, der Arbeitsteilung, der Berufstätigkeit oder der Freizeitgestaltung (vgl. Weber 1980, 719; Hermann 2006, 246 f.) zu einer Lebensführung, die für die Einzelnen Sinn und Bedeutung stiftet. In der Lebensführung wird also die je individuelle Vorstellung von einem „gelingenden“ oder „guten“ Leben in Alltagshandeln und damit in Routinen und Gewohnheiten umgesetzt. So wird Lebensführung zur Sinnkonstruktion der individuellen Vorstellungen über ein „gutes Leben“. Zugleich wird durch die so entwickelten Lebensführungen auch Gesellschaft entwickelt und verändert.

Damit unterscheidet sich das hier vorgestellte Verständnis von Lebensführung im Übrigen vom Konzept der „alltäglichen Lebensführung“ der gleichnamigen Projektgruppe um G. G. Voß, die den Fokus vor allem auf Lebensführung als Alltagsorganisation und damit auf alltägliche Bewältigungsstrategien der Menschen legt (unter anderen Projektgruppe „Alltägliche Lebensführung“ 1995; Voß 1991; Voß und Wehrich 2001).

Jeder Lebensführung liegen relativ stabile raum-zeitliche Orientierungen und Werte zugrunde, die Abwägungen über Ziele, Zwecke, Mittel und Handlungsfolgen prägen, aus denen heraus dann Handlungsentscheidungen getroffen werden. In der Lebensführung manifestiert sich damit die Ethik des Alltags. Im Gegensatz dazu werden die in der sozialwissenschaftlichen Diskussion häufig genannten Lebensstile hier als Teilbereiche und als expressive Muster der Lebensführung definiert, die stärker Fragen der Mode, des Geschmacks und insgesamt der Alltagsästhetik berühren (vgl. Polster 1993, 215).

1 Die Lebensstilforschung in der Soziologie hat sich begrifflich und inhaltlich von Webers Ansatz entfernt. Begrifflich wird überwiegend von Lebensstilen gesprochen und inhaltlich sind vor allem empirisch messbare Muster im Mittelpunkt der Betrachtung (ausführlicher dazu Müller 2017).

3.1 Lebensführung in der Konsumgesellschaft

Mit dem Begriff Konsumgesellschaft ist nicht nur eine weitere Charakterisierung der Gesellschaft neben anderen, wie zum Beispiel Überfluss-, Informations- oder Wegwerfgesellschaft, verbunden. Vielmehr wird mit dieser Charakterisierung der Anspruch erhoben, das zentrale Merkmal der Gesellschaft zu benennen: Konsum steht nun im Mittelpunkt des Lebens und die Konsumgesellschaft hat die Arbeitsgesellschaft weitgehend abgelöst (vgl. König 2000). Damit unterliegt auch die Lebensführung den besonderen Bedingungen einer Konsumgesellschaft.

Die Lebensführung beinhaltet einen Zusammenhang von Praktiken in verschiedenen Lebensbereichen (wie Haushalt, Beruf, Freizeit), die zugleich an soziale Gemeinschaften (Familie, Nachbarschaften, Religionsgemeinschaften und so weiter) gebunden sind und je nach Milieu, Alter, Geschlecht unterschiedliche Orientierungen einschließen. Konsum ist zum zentralen Merkmal in allen Handlungsfeldern der Lebensführung geworden, beeinflusst das Beziehungsgefüge innerhalb der sozialen Gemeinschaften und prägt zunehmend die Orientierungen der Menschen. Jede Lebensführung ist also mit Konsum verbunden, und umgekehrt ist jegliche Konsumhandlung geprägt durch die jeweils individuelle Lebensführung und die dahinterstehende Sinnkonstruktion.

Mit der Wohlstandsentwicklung seit dem Ende des zweiten Weltkriegs (vgl. Andersen 1997) ist in Deutschland in der Regel das „Überleben“ (siehe Seite 7, Kapitel 3) gesichert. Das heißt, im Rahmen der Lebensführung geht es weniger darum, die alltägliche Versorgung und Bedürfnisbefriedigung der Haushaltsmitglieder überhaupt zu gewährleisten, sondern vielmehr deren Art und Weise innerhalb der Handlungsspielräume und unter Beachtung der zur Verfügung stehenden Ressourcen der Haushalte zu gestalten. Der Ausgestaltung der Konsum- und Alltagsentscheidungen kommt insofern eine besondere Bedeutung zu, weil die Masse der jeweils individuell getroffenen Entscheidungen nicht nur die individuell gewünschte Lebensqualität, sondern auch größere gesellschaftliche, ökologische und wirtschaftliche Entwicklungen beeinflusst.

Entscheidungen im Haushalt sind heute entweder direkte Konsumententscheidungen oder beeinflussen in unterschiedlicher Art und Weise Konsummöglichkeiten, Konsumhandeln und -verhalten der Mitglieder des Haushalts. Bei-

spielsweise hat die Entscheidung für eine (spezifische) Berufstätigkeit oder für den Verzicht auf Erwerbsarbeit zugunsten der Übernahme von Erziehungs- und Pflegetätigkeiten, die zugleich von individuellen Wertorientierungen beeinflusst wird, einen Einfluss auf die Art und Menge der (nicht nur finanziell) verfügbaren Ressourcen sowie auf gegenwärtige und zukünftige Konsummöglichkeiten. Damit wird letztlich auch über gesellschaftliche Teilhabe- und Mitbestimmungschancen entschieden.

Direkte Konsumententscheidungen sind erstens zu fällen bezogen darauf, was überhaupt konsumiert oder gekauft werden soll, zweitens in welcher Ausführung, Qualität oder Preislage ein Konsumgut oder eine Dienstleistung gewählt und drittens wo (stationärer Handel, Onlineshop und so weiter) ein Konsumgut erworben werden soll. Dabei haben Menschen jeweils eine mehr oder weniger bewusste oder genaue Vorstellung davon, was denn für ihre eigene Lebensführung als „angemessen“ verstanden werden kann, was also zum „Standard-Package“ (vgl. Riesman 1964; Schlegel-Matthies et al. i. E.; Veblen 1997) geradezu zwingend „dazugehört“ und zugleich auch gesellschaftliche Zugehörigkeit sowie sozialen Status symbolisiert. Hinzu kommt, dass die jeweiligen Bezugsgruppen sozialen Druck auf die Individuen ausüben, den „definierten, angemessenen“ Konsumstandard zu erfüllen“ (Stihler 2000, 171).

Die Zielvorstellung des persönlich als „gelingend“ oder „gut“ verstandenen Lebens, also der Lebensqualität, gibt dabei eine wesentliche Orientierung für das jeweilige Konsumverhalten und damit auch für individuelle Konsumententscheidungen vor. Allerdings nehmen in der Konsumgesellschaft die Versuche immer weiter zu, auf Konsumverhalten und Konsumententscheidungen Einfluss zu nehmen. Eine selbstbestimmte Konsumententscheidung kann dadurch ebenso erschwert werden wie eine selbstbestimmte Entscheidung darüber, was denn als ein persönlich „gelingendes“ Leben angesehen wird und im je individuellen Lebensstil seinen Ausdruck finden soll (vgl. Schlegel-Matthies et al. i. E.).

3.2 Verbraucherbildung – Bildung für Lebensführung

In der privaten Lebensführung stimmen Menschen unterschiedliche Handlungs- und Lebensbereiche miteinander ab und fügen diese zu einem – aus Sicht der Individuen – kohärenten und sinnerfüllten Ganzen zusammen. Diese Leistung

muss alltäglich und lebenslang erbracht werden und erfordert mindestens ein Bewusstsein über die eigenen Ziele und Wünsche sowie ein Verständnis der unterschiedlichen Ressourcen, der vorhandenen Handlungsspielräume, der unterschiedlichen Betroffenheit der Geschlechter (Genderfrage) sowie vor allem der gesellschaftlich anerkannten und geforderten Normen und Wertorientierungen – und eine Auseinandersetzung mit all diesen Bedingungsfaktoren. Werte, individuelle Handlungsspielräume und gesellschaftliche Gestaltungsoptionen sowie vorhandene Ressourcen werden in der Lebensführung und damit auch bei Konsumententscheidungen also permanent miteinander verwoben und prägen das Konsumhandeln und -verhalten von der Nutzung bis hin zur Entsorgung der Konsumgüter. Diese Zusammenhänge müssen bei der Gestaltung von Bildungsprozessen berücksichtigt werden, um gesellschaftlich erwünschtes (Konsum-)Verhalten und individuelle Vorstellungen von einem „guten Leben“ auszutarieren oder miteinander zu verbinden und in die Lebensführung zu integrieren. Dafür werden Kompetenzen benötigt, die allerdings über die Vermittlung von isolierten Kenntnissen in verschiedenen Handlungsfeldern oder die Anbahnung von Fähigkeiten und Fertigkeiten hinausgehen müssen. Es kann also im Rahmen der schulischen Verbraucherbildung nicht darum gehen, je nach aktueller Problemlage in erster Linie Wissen zum Beispiel über Inhaltsstoffe und Kennzeichnungen von Lebensmitteln, über unterschiedliche Siegel, Verträge, Geldanlagen und Versicherungen oder über Onlineshopping, soziale Netzwerke und Urheberrecht und vieles mehr zu vermitteln. Auch die oft zitierte Befähigung zur Berechnung von Zins und Zinseszins ist kein Beitrag zur Verbraucherbildung, sondern vor allem Inhalt im Mathematikunterricht.

Vergabebedingungen für Siegel, Versicherungsverträge, Urheberrecht und soziale Netzwerke und so weiter können veralten, an Bedeutung verlieren oder sich grundlegend im Zeitverlauf verändern. Zinseszinsberechnungen lassen sich am Computer erstellen. Neue Erkenntnisse der Wissenschaften machen zudem in vielen Bereichen bisher als „gesichert“ geltendes Wissen hinfällig. Erworbene Kenntnisse und Fertigkeiten werden angesichts immer kürzerer Halbwertszeiten obsolet. Zugleich wachsen aber gesellschaftliche Anforderungen hinsichtlich der Übernahme von Verantwortung für ökologische, ökonomische und soziale Entwicklungen (vgl. Heidbrink et al. 2011), denen sich Individuen stellen und auf die sie Antworten finden müssen.

Die geforderte Übernahme von Verantwortung steht in enger Beziehung zur gewünschten Selbstbestimmung der Menschen. In der Verbraucherbildung sollten diese ethisch motivierten Ziele berücksichtigt werden. Sie bedürfen allerdings einer entsprechenden ethischen Fundierung. Eine so verstandene Verbraucherbildung ist zugleich politische Bildung im besten Sinne, weil sie Individuen in ihren unterschiedlichen Rollen als Haushaltsmitglieder, als Marktteilnehmende sowie als Bürgerinnen und Bürger gleichermaßen betrachtet, auftretende Widersprüche thematisiert sowie Teilhabe- und Mitgestaltungsmöglichkeiten im Spannungsfeld von Polis und Oikos eröffnet.

Gefordert ist deshalb eine Verbraucherbildung, die unter Berücksichtigung dieser Zusammenhänge Kompetenzen anbahnt, die nicht nur aktuell, sondern auch für zukünftige, also heute gegebenenfalls noch unbekannte oder nicht vorhersehbare Herausforderungen nutzbar sind. Verbraucherbildung hat deshalb die Aufgabe, sowohl Grundlagenwissen zu vermitteln als auch zur Reflexion und Analyse von Anforderungen sowie zum Umgang mit Komplexität zu befähigen.

Sie sollte darüber hinaus zur Auseinandersetzung mit gesellschaftlich gegebenen Gestaltungsoptionen befähigen. Diese erfordert unter anderem die Analyse und Reflexion der Vorstellungen von Lebensqualität und/oder erwünschten Lebensstilen einerseits sowie der Lebensbedingungen andererseits, um daraus individuelle Handlungsmöglichkeiten ableiten und bewerten zu können. Schulische Verbraucherbildung muss demnach in erster Linie befähigen zur Analyse und Reflexion

- der vorgegebenen Bedingungen, Anforderungen und Gestaltungsmöglichkeiten,
- des jeweils individuell vorhandenen Wissens und der damit verbundenen individuellen Bewertungen,
- der Bedeutung und die Nutzung wissenschaftlicher Ergebnisse für die Lebensführung.

Voraussetzung für eine solche Reflexion und Analyse ist allerdings ein „Verfügen können“ über Grundlagenwissen in den zahlreichen Handlungsfeldern. Das allein reicht aber nicht aus, um situationsgerecht und verantwortlich entscheiden und handeln zu können. Hierfür benötigen Menschen Orientierung:

In dem Maße, in dem die Verbindlichkeit tradierter Werte abnimmt, steigen zugleich die „Anforderungen an Orientierungen und Abstimmungen für die Haushalts- und Lebensführung“ (Thiele-Wittig 1996, 353). Orientierungen müssen nun aber von den Individuen selbst gefunden, begründet und verantwortet werden. Darunter ist nicht zu verstehen, dass gesellschaftliche Wertorientierungen und Normen ihre Gültigkeit verlieren, sie können aber in der jeweiligen Situation widersprüchlich sein (Gesundheit beispielsweise kann als Orientierung im Widerspruch zu sozialen und ökologischen Anforderungen stehen). Hinzu kommt, dass eben diese Anforderungen an die private Lebensführung zunehmend auf Wissen basieren, das für die Einzelnen gar nicht in Gänze zugänglich und zu durchdringen ist, sodass sie auf Expertenmeinungen angewiesen bleiben. Angesichts widerstreitender oder gar unvereinbarer Expertenpositionen (zum Beispiel zu Ursachen und Folgen des Klimawandels; zur privaten Altersvorsorge; zu Ernährungskonzepten und -empfehlungen) müssen sich die Einzelnen auch in diesem Raum von „Expertenwissen“ orientieren, um verantwortungsbewusste und situationsgerechte Entscheidungen treffen zu können. Sie benötigen also „Orientierungswissen“, das heißt ein „Wissen um gerechtfertigte Zwecke und Ziele“ (Mittelstraß 2001, 76).

Die Vermittlung von fachlichem Grundlagen- und Orientierungswissen ist also eine zentrale Aufgabe der Verbraucherbildung. Damit aber Wissen tatsächlich zum Handeln führen kann, gilt es zu bedenken, dass der (Konsum)Alltag generell und die damit verbundene Lebensführung überaus komplex sind. Wie Dörner (2003) herausstellt, benötigt der Umgang mit komplexen Handlungssituationen neben Wissen auch

- die Fähigkeit zu strukturieren und die Wichtigkeit von Problemen einzuschätzen,
- die Bereitschaft, eigene Annahmen zu prüfen und zu korrigieren sowie auch
- die Fähigkeit, Unbestimmtheit zu ertragen, da es im Allgemeinen keine widerspruchsfreien Lebenskonzepte geben kann (vgl. auch Schlegel-Matthies 2016a, 115 ff.).

Komplexe Handlungssituationen (zum Beispiel Konsumsituationen) sind nach Dörner (2003, 59) gekennzeichnet durch „Intransparenz, Dynamik, Vernetztheit und Unvollständigkeit oder Falschheit der Kenntnisse über das jeweilige

System“. Aus diesen allgemeinen Merkmalen ergeben sich vielerlei spezifische Anforderungen. Je komplexer die Situationen sind, desto höher sind die Anforderungen an die Individuen in den Haushalten für ihr Konsumhandeln und -verhalten, nämlich Informationen zu sammeln, zu integrieren, Handlungen zu planen und durchzuführen. Auch der Umgang mit Komplexität erfordert im Rahmen der Lebensführung also Expertise.

Da Verbraucherinnen und Verbraucher auch zukünftig mit sich häufig wandelnden und neuen Anforderungen konfrontiert werden, müssen sie unter Umständen bisher erprobte und selbstverständliche Routinen sowie Alltags- und Erfahrungswissen dekonstruieren, reflektieren und neu- oder umgestalten, um weiterhin handlungsfähig zu bleiben. Dafür ist Wissen nötig, und zwar über die spezifische Situation: Wissen über Fakten, Wissen um unterschiedliche Konzepte und Wissen über mögliche Abläufe. Es ist aber auch Wissen nötig darüber, was in Zukunft sein wird oder sein könnte: „Strukturwissen, d. h. Wissen über die Art und Weise, wie die Variablen des Systems zusammenhängen, wie sie sich beeinflussen“ (Dörner 2003, 64) und letztlich ist Wissen und ein Bewusstsein über das eigene Wissen, sogenanntes metakognitives Wissen erforderlich.

Eine Verbraucherbildung, in der diese Zusammenhänge nicht berücksichtigt werden, kann möglicherweise Grundlagenwissen in unterschiedlichen Konsumfeldern anbahnen, wird aber darüber hinaus kaum zu gesellschaftlich erwünschten Änderungen des Konsumverhaltens oder gar zu einem selbstbestimmten und verantwortlichen Konsumhandeln führen.

4 Handlungsempfehlungen

Ausgehend von der dem Beitrag zugrunde liegenden These, dass Verbraucherbildung Bestandteil der Allgemeinbildung und eine Bildung für Lebensführung sein sollte, lassen sich folgende Handlungsempfehlungen bestimmen.

- Verbraucherbildung ist heute Teil der politischen Bildung und sollte als solche einen angemessenen Platz in den Curricula aller Schulformen bekommen.
- Die Weiterentwicklung des bisherigen Unterrichtsfachs „Hauswirtschaft“ zu einem Fach, dessen Fokus Verbraucherbildung ist, wäre ein sinnvoller und zeitnah machbarer Weg.
- Die spezifische Perspektive der Verbraucherbildung mit entsprechender Zielsetzung kann nur durch professionell ausgebildete und auch regelmäßig weitergebildete Lehrkräfte im Unterricht wahrgenommen und umgesetzt werden. Die Sicherung und Stärkung vorhandener Studiengänge durch besondere Förderprogramme für den wissenschaftlichen Nachwuchs sollte angegangen werden.
- Um die sich aus der Komplexität der Lebenswelt ergebenden Aufgaben für eine Verbraucherbildung zu bestimmen sowie darauf bezogene fachdidaktische Konzepte zu entwickeln und zu erproben, ist die Bereitstellung von Geldern für entsprechende Forschungen im Bereich Verbraucherbildung erforderlich.
- Projekte und Aktivitäten außerschulischer Partner können nur zusätzlich zur schulischen Verbraucherbildung einen Platz im Unterricht bekommen und müssen dann in den verbraucherbildenden Unterricht eingebunden werden.

Literatur

- Andersen, Arne. 1997. *Der Traum vom guten Leben. Alltags- und Konsumgeschichte vom Wirtschaftswunder bis heute*. Frankfurt am Main: Campus.
- BMFS (Bundesministerium für Familie und Senioren). 1994. Familien und Familienpolitik im geeinten Deutschland: Zukunft des Humanvermögens. Fünfter Familienbericht. Bundestagsdrucksache 12/7560. dip21.bundestag.de/dip21/btd/12/075/1207560.pdf (Zugriff: 9. September 2017).
- Creditreform Boniversum, Hrsg. 2017. SchuldnerAtlas Deutschland: Überschuldung von Verbrauchern. Jahr 2017. https://www.creditreform.de/fileadmin/user_upload/crefo/download_de/news_termine/wirtschaftsforschung/schuldneratlas/2017_Analyse_SchuldnerAtlas.pdf (Zugriff: 27. August 2018).

- Dörner, Dietrich. 2003. *Die Logik des Misslingens: Strategisches Denken in komplexen Situationen*. 14. Auflage, erweiterte Neuauflage. Reinbek: Rowohlt.
- dpa (Deutsche Presse-Agentur). 2018. Digitalisierung: Grüne fordern Ministerium und Schulfach. *Süddeutsche Zeitung* (10. Januar). <https://www.sueddeutsche.de/news/politik/parteien-bayreuth-digitalisierung-gruene-fordern-ministerium-und-schulfach-dpa.urn-newsml-dpa-com-20090101-180110-99-570561> (Zugriff: 27. August 2018).
- Fernandes, Daniel, John G. Lynch und Richard G. Netemeyer. 2014. Financial literacy, financial education, and downstream financial behaviors. *Management Science* 60, Nr. 8: 1861-1883. <https://doi.org/10.1287/mnsc.2013.1849>.
- Häußler, Angela. 2015. Fokus Haushalt – Überlegungen zu einer sozioökonomischen Fundierung der Verbraucherbildung. *Haushalt in Bildung & Forschung* 4, Nr. 3: 19-30. doi: 10.3224/hibifo.v4i3.20690.
- Heidbrink, Ludger, Imke Schmidt und Björn Ahaus, Hrsg. 2011. *Die Verantwortung der Konsumenten: Über das Verhältnis von Markt, Moral und Konsum*. Frankfurt am Main: Campus.
- Heindl, Ines. 2001. Von der Gesundheitserziehung in Schulen zu gesunden Schulen: Stand der Entwicklungen. *Praxis Schule* 5-10, Nr. 4: 6-10.
- Hermann, Dieter. 2006. Back to the Roots! Der Lebensführungsansatz von Max Weber. In: *Aspekte des Weber-Paradigmas*, hg. von Gert Albert, Agathe Bienfait, Steffen Sigmund und Mateusz Stachura, 238-257. Wiesbaden: VS Verlag.
- Heseker, Helmut, Sigrid Beer, Ines Heindl, Barbara Methfessel, Anke Oepping, Kirsten Schlegel-Matthies und Claudia Vohmann. 2005. *Reform der Ernährungs- und Verbraucherbildung in Schulen 2003–2005*. Schlussbericht für das Bundesministerium für Verbraucherschutz, Ernährung und Landwirtschaft. www.evb-online.de/docs/schlussbericht/REVIS-Schlussbericht-mit_Anhang-mit.pdf (Zugriff: 27. August 2018).
- Hilgefort, Ulrich. 2017. Datenschutzbeauftragte fordert neues Schulfach: Medienkompetenz. *Heise*. 18. März. <https://www.heise.de/newsticker/meldung/Datenschutzbeauftragte-fordert-neues-Schulfach-Medienkompetenz-3658398.html> (Zugriff: 27. August 2018).
- Hurrelmann, Klaus. 2018. Verstehen Sie Ihren Arzt oder Apotheker? Klaus Hurrelmann im Gespräch mit Ute Welty. *Deutschlandfunk Kultur*. 19. Februar. <https://www.deutschlandfunkkultur.de/soziologe-fordert-ein->

- schulfach-gesundheit-verstehen-sie.1008.de.html?dram:article_id=411081 (Zugriff: 27. August 2018).
- Klafki, Wolfgang. 2007a. Die Bedeutung der klassischen Bildungstheorien für ein zeitgemäßes Konzept allgemeiner Bildung. In: *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik*, hg. von Wolfgang Klafki, 15-41. 6. Auflage. Weinheim: Beltz.
- Klafki, Wolfgang. 2007b. Grundzüge eines neuen Allgemeinbildungskonzepts. Im Zentrum: Epochaltypische Schlüsselprobleme. In: *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik*, hg. von Wolfgang Klafki, 43-81. 6. Auflage. Weinheim: Beltz.
- KMK (Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland). 2013. Verbraucherbildung an Schulen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.09.2013. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2013/2013_09_12-Verbraucherbildung.pdf (Zugriff: 27. August 2018).
- König, Wolfgang. 2000. *Geschichte der Konsumgesellschaft*. Stuttgart: Franz Steiner.
- Maier, Sophia. 2015. Ernährungsminister Schmidt und TV-Koch Mälzer fordern „Ernährung“ als Schulfach. *The Huffington Post*. 27. September. https://www.huffingtonpost.de/2015/09/27/schmidt-maelzer-kochen-schule_n_8195856.html (Zugriff: 27. August 2018).
- Methfessel, Barbara. 1997. Lernziel: Eigenverantwortlichkeit und Flexibilität? Gesellschaftlicher Wandel als Herausforderung für die haushaltsbezogene Bildung. In: *Privathaushalte im Umbau des Sozialstaats*, hg. von Sylvia Gräbe, 89-118. Frankfurt am Main: Campus.
- Methfessel, Barbara, Hrsg. 1999. *Essen lehren – Essen lernen*. Beiträge zur Diskussion und Praxis der Ernährungsbildung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- Mittelstraß, Jürgen. 2001. *Wissen und Grenzen: Philosophische Studien*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Müller, Hans-Peter. 2017. Der Kapitalismus und seine Lebensführung. Max Weber zum 150. Geburtstag. In: *Kapitalismus als Lebensform?: Deutungsmuster, Legitimation und Kritik in der Marktgesellschaft*, hg. von Patrick Sachweh und Sascha Münnich, 27-46. Wiesbaden: Springer VS.

- Oehler, Andreas. 2017. Der technologische Wandel: Herausforderungen in der Digitalen Welt. In: *Verbraucherwissenschaften*, hg. von Peter Kenning, Andreas Oehler, Lucia A. Reisch und Christian Grugel, 69-80. doi:10.1007/978-3-658-10926-4_5.
- Polster, Werner. 1993. Wandlungen der Lebensweise im Spiegel der Konsumententwicklung – Vom Dienstleistungskonsum zum demokratischen Warenkonsum. In: *Gesellschaftliche Transformationsprozesse und materielle Lebensweise: Beiträge zur Wirtschafts- und Gesellschaftsgeschichte der Bundesrepublik Deutschland (1949–1989)* Band 2, hg. von Klaus Voy, Werner Polster und Claus Thomasberger, 215-291. 2. Auflage. Marburg: Metropolis.
- Riesman, David. 1964. *Abundance for what?* New York: Chatto and Windus.
- Projektgruppe ‚Alltägliche Lebensführung‘, Hrsg. 1995. *Alltägliche Lebensführung: Arrangements zwischen Traditionalität und Modernisierung*. Opladen: Leske + Budrich.
- Schlegel-Matthies, Kirsten. 2001. Lebensstile von Jugendlichen und Umgang mit Geld. Folgerungen für haushaltsbezogene Bildung. *Haushalt und Bildung* 78, Nr. 4: 41-49.
- Schlegel-Matthies, Kirsten. 2003. Bildung für Lebensführung – eine neue Aufgabe für die Schule!? In: *Fokus Haushalt: Beiträge zur Sozioökonomie des Haushalts*, hg. von Barbara Methfessel und Kirsten Schlegel-Matthies, 71-83. Baltmannsweiler: Schneider.
- Schlegel-Matthies, Kirsten. 2011. Was ist Verbraucherbildung? – Was kann sie leisten? *Haushalt & Bildung* 88, Nr. 4: 3-10.
- Schlegel-Matthies, Kirsten. 2013. Ethik, Konsumentenverantwortung und Verbraucherbildung im Spannungsfeld. *Haushalt in Bildung & Forschung* 2, Nr. 2: 61-70.
- Schlegel-Matthies, Kirsten. 2016a. Zwischen Wissenschaft und Lebenswelt: Entwicklung, Stand und Zukunftsperspektiven haushaltsbezogener Bildung. *Paderborner Schriften zur Ernährungs- und Verbraucherbildung* 10. Paderborn: Universität. [Evb-online.de/docs/10_2016_Zwischen_Wissenschaft_und_Lebenswelt.pdf](http://evb-online.de/docs/10_2016_Zwischen_Wissenschaft_und_Lebenswelt.pdf) (Zugriff: 10. September 2017).
- Schlegel-Matthies, Kirsten. 2016b. Zwischen Verlockung und Verantwortung: Verbraucherbildung als gesellschaftliche Aufgabe. *Computer + Unterricht*. Lernen und Lehren mit digitalen Medien 104: 8-11.

- Schlegel-Matthies, Kirsten. 2018. Konsum, Ernährung und Gesundheit als zentrale Handlungsfelder der alltäglichen Lebensführung. *Haushalt in Bildung & Forschung* 7, Nr. 3: 3-17. doi:10.3224/hibifo.v7i3.01.
- Schlegel-Matthies, Kirsten, Silke Bartsch, Werner Brandl und Barbara Methfessel. i. E. *Konsum – Ernährung – Gesundheit: Studienbuch zur Ernährungs- und Verbraucherbildung*.
- Schleusener, Michael und Sarah Stevens. 2015. *Der digital verführte, ahnungslose Verbraucher: Verbraucherpolitisches Handeln bei wachsenden Manipulationsmöglichkeiten des Verbraucherinteresses durch unkontrollierbare Datenauswertung der Unternehmen*. Working Papers des KVF NRW 1. Juni. Düsseldorf: Verbraucherzentrale NRW/Kompetenzzentrum Verbraucherforschung NRW. doi:10.15501/kvfw1.
- Spiller, Achim und Sina Nitzko. 2017. Ernährung und Gesundheit: Forschungsansätze und Diskurse der Ernährungspolitik. In: *Verbraucherwissenschaften*, hg. von Peter Kenning, Andreas Oehler, Lucia A. Reisch und Christian Grugel, 211-233. Wiesbaden: Springer Fachmedien. doi:10.1007/978-3-658-10926-4_12.
- Stihler, Ariane. 2000. Ausgewählte Konzepte der Sozialpsychologie zur Erklärung des modernen Konsumverhaltens. In: *Konsum: Soziologische, ökonomische und psychologische Perspektiven*, hg. von Doris Rosenkranz und Norbert F. Schneider, 169-186. Opladen: Leske + Budrich.
- Thiele-Wittig, Maria. 1996. Neue Hausarbeit im Kontext der Bildung für Haushalts- und Lebensführung. In: *Haushalte an der Schwelle zum nächsten Jahrtausend*, hg. von Ulrich Oltersdorf und Thomas Preuß, 342-361. Frankfurt am Main: Campus.
- Veblen, Thorstein. 1997. *Theorie der feinen Leute: Eine ökonomische Untersuchung der Institutionen*. Frankfurt am Main: Fischer.
- VSMK (Verbraucherschutzministerkonferenz). 2018. Ergebnisprotokoll der 14. Verbraucherschutzministerkonferenz am 15. Juni 2018 in Saarbrücken. https://www.verbraucherschutzministerkonferenz.de/documents/14-vsmk-protokoll_final_ext_1531310548.pdf. (Zugriff: 27. August 2018).
- von Schweitzer, Rosemarie. 1988. *Lehren vom Privathaushalt: Eine kleine Ideengeschichte*. Frankfurt am Main: Campus.
- von Schweitzer, Rosemarie 1991. *Einführung in die Wirtschaftslehre des privaten Haushalts*. Stuttgart: Ulmer.
- Voß, Günter G. 1991. *Lebensführung als Arbeit: Über die Autonomie der Person im Alltag der Gesellschaft*. Stuttgart: Enke.

- Voß, Günter G. und Margit Wehrich, Hrsg. 2001. *tagaus – tagein: Neue Beiträge zur Soziologie Alltäglicher Lebensführung*. München: Hampp.
- Weber, Max. 1980. *Wirtschaft und Gesellschaft: Grundriss der verstehenden Soziologie*. 5. Revidierte Auflage. Tübingen: Mohr.

Über die Autorin

Prof. Dr. Kirsten Schlegel-Matthies ist Professorin für Fachdidaktik Hauswirtschaft (Konsum, Ernährung, Gesundheit) an der Universität Paderborn. Webseite: <https://www.uni-paderborn.de/person/459/>.